

Coherencia entre los principios del método Delphi y la conceptualización del Aprendizaje-Servicio Universitario

Elena López-de-Arana¹, Pilar Aramburuzabala², Héctor Opazo³, Alfredo Quintana² y Luciano Franco²
Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

1 INTRODUCCIÓN

Como más adelante se desvelará, el ApS parece ser un enfoque pedagógico innovador (McIlrath, et al., 2016) que posibilita civilizar la universidad (Santos, Sotelino & Lorenzo, 2015). Sin embargo, este civismo no puede desaparecer cuando el ApS pasa de ser herramienta pedagógica a ser objeto de estudio. Algunos autores proponen que el camino para mantener la coherencia es el enfoque cualitativo (Traver, Sales & Moliner, 2018).

1.1 Aprendizaje-Servicio

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Asamblea Nacional de Naciones Unidas, 2015) es un plan de acción con el fin de transformar el mundo. Sin embargo, esta misión no puede depender únicamente de los gobiernos. Es necesaria la ayuda de todas y todos para afrontar y alcanzar los hitos establecidos. La Universidad parece ser una pieza clave para ello, incluso puede jugar un papel de liderazgo.

Este nuevo reto plantea la necesidad de innovar la práctica docente en aras de favorecer el desarrollo de la autonomía, la responsabilidad, la inclusión y el sentido de la justicia, como se recoge en el Estatuto de Estudiantes Universitario aprobado por Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre. Aramburuzabala, Cerrillo y Tello (2015) identifican el Aprendizaje-Servicio (ApS) como un enfoque pedagógico innovador adecuado para la consecución de dichos objetivos, ya que integra el servicio comunitario con el currículum, vinculando, lo experiencial con el conocimiento disciplinar o académico, a través del proceso reflexivo que promueve, y los aprendizajes que se derivan del compromiso activo en los problemas reales de la comunidad (McIlrath, et al., 2016).

Los expertos identifican una gran diversidad de ámbitos en los que incide el ApS. Siendo un requisito la participación de los agentes, se posibilita la adquisición de la autonomía, de la iniciativa personal, de la conciencia y compromiso social (Mendia, 2012) basado en valores como la justicia y la inclusión (Saltmarsh, 2005).

La participación posibilita la construcción de relaciones basada en la reciprocidad, que favorecen que todas las personas involucradas aprendan y enseñen (Sigmon, 1979). Este tipo de relaciones ayudan a que las personas participantes experimenten mejoras tanto en su autoconcepto como en su autoestima (Billig, 2002), y desarrollen expectativas positivas referente a sus habilidades para la ayuda social (Zhang, et al., 2011).

¹ Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

² Universidad Autónoma de Madrid

³ Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez

En la construcción de las relaciones, la habilidad comunicativa es clave, esto es la comprensión de los pensamientos y creencias de otras personas. Además de la mejora de esta competencia (Billig, 2002), las experiencias de ApS inciden en las expectativas de éxito que los y las participantes desarrollan ante nuevas y/o futuras relaciones sociales (Maynes, Hatt & Wideman, 2013).

1.2 Método Delphi

El método Delphi fue propuesto por Dalkey y Helmer (1963). Se trata de una técnica de carácter cualitativo, orientada a la recogida de información para obtener la opinión colectiva más fiable de un grupo de expertos (Cabero, 2014; Reguant & Torrado, 2016).

Para el logro de este juicio colectivo, el método Delphi estructura el proceso participativo y comunicativo en el que se garantiza el anonimato de las personas que configuran el grupo de expertos (López 2018; Rowe & Wright, 1999). La comunicación es controlada, ya que se establece un proceso iterativo basado en una demanda específica, de la cual se recogen las opiniones o valoraciones. Éstas se analizan de forma estadística para retroalimentar al grupo de expertos compartiendo los resultados. Finalmente, se solicita de nuevo al grupo de expertos su opinión o valoración (López, 2018; Rowe & Wright, 1999).

Este proceder responde al supuesto racional de que el juicio colectivo es más fiable que el que puede realizar un solo individuo (Kaplan, Skogstad & Girshick, 1950; Varela, Díaz & García, 2012). Por tanto, otorgar mayor credibilidad a la confluencia, el acuerdo, o el consenso al que diferentes expertos alcanzan en torno a un tema, implica que el método Delphi tiene como principio la inteligencia colectiva construida desde una colaboración mediatizada (López, 2018).

Tras los últimos estudios, parece que el método Delphi se encuentra en una etapa de plena actividad, reconocimiento y desarrollo. Últimamente se ha venido utilizando en diversos campos de conocimiento, entre ellos, la Ciencia de la Educación (López, 2018). Se trata de un método muy útil para la toma de decisiones colegiadas, la selección de las variables críticas en determinados objetos de investigación, y la validación de instrumentos de recogida de información (Cabero, 2014). Sin embargo, este marcado crecimiento no implica que dicho método sea afín o coherente con todas las líneas de investigación.

2 OBJETIVOS

Se va a explorar la conceptualización que se está construyendo en las universidades españolas sobre ApS, para tratar de responder al objetivo principal, que se sustenta en tratar de dilucidar si el método Delphi es coherente con dicho enfoque innovador pedagógico.

3 METODOLOGÍA

Para explorar la conceptualización del ApS universitario, se ha realizado una revisión no sistemática de la literatura, ya que no se han utilizado parámetros excesivamente exhaustivos. El intervalo de la búsqueda bibliográfica se limita al presente año 2018, ya que la intención es revisar las publicaciones de mayor actualidad. El tipo de documentos revisados son artículos en español. Se han excluido los capítulos de libros y las actas de congresos. La localización geográfica del material documental analizado se ha limitado al que ha emergido en el territorio español.

3.1 Muestra

La muestra ha quedado configurada por siete artículos que estudian o narran experiencias ApS en áreas de conocimiento diversas, y han sido publicados en diferentes revistas: Ruiz & Casimiro, 2018; Álvarez, Martínez, González & Buenestado, 2017; Puerto, Cabedo, Díaz & Guraya, 2018; Chiva, Pallarés & Gil, 2018; Gutiérrez & Moreno, 2018; Santos, Martínez & Cañadas, 2018; Rodrigo & Rodrigo, 2018.

3.2 Método

La literatura muestra que el método Delphi se sustenta sobre tres principios básicos: la *participación*, la *comunicación* -controlada-, y la inteligencia colectiva que acontece a través de la *colaboración* (López, 2018). Por lo tanto, se han tratado de identificar estos tres principios o categorías en los siete artículos sobre ApS que configuran la muestra. Para la consecución de dicho objetivo se ha llevado a cabo un análisis de contenido (Krippendorff, 1980) en el que la unidad de análisis utilizada ha sido la oración. Las categorías principales han sido previamente definidas (ver Tabla 1). Sin embargo, como indica el modelo de la Teoría Fundamentada (Corbin & Strauss, 2015; Strauss & Corbin, 1990), las subcategorías han ido emergiendo a medida que se ha ido realizando el análisis. Las subcategorías son cuatro: alumnado, beneficiarios, socios comunitarios y profesorado.

Tabla 1

Definiciones de las categorías principales

Categoría	Definición
Participación	Se hace referencia a los diferentes agentes, como sociales y activos, esto es, apelando de forma clara y explícita a su implicación en el diagnóstico de las necesidades, diseño del servicio, ejecución y gestión del servicio y su evaluación (Tapia, 2010).
Comunicación	Se define a los diferentes agentes con capacidad para escuchar al otro, y expresar opiniones argumentándolas, en contextos de intercambio (Ochoa, Pérez & Salinas, 2018).
Colaboración	Se describe la relación entre los diferentes agentes desde la horizontalidad de los poderes, la democratización del proceso, la cooperación, la construcción de forma conjunta a través de la reflexión o la discusión, el aprendizaje colectivo o crecimiento de la comunidad en su totalidad, la reciprocidad (Ochoa, Pérez & Salinas, 2018; Puig & Palos, 2006).

3.3 Procedimiento

Con el objetivo de configurar la muestra, se ha realizado una búsqueda en Google académico teniendo en cuenta los parámetros especificados anteriormente. Se han identificado 10 artículos. Antes de proceder al análisis, se ha realizado una primera lectura de los textos con la intención de verificar que eran aptos para los objetivos de este estudio. Ha habido que excluir 3, quedando la muestra final configurada por 7 artículos.

Por último, se ha procedido al análisis de contenido de los textos. Aquí, conviene aclarar que no se han categorizado todas las frases en las que aparece el nombre de las categorías establecidas, sino que se ha optado por categorizar aquellas en las que se significa el ApS, en las que se define el constructo.

4 RESULTADOS

Los resultados obtenidos se van a presentar en base a las categorías y subcategorías previamente especificadas (ver Tabla 2).

4.1 Participación

Se han encontrado nueve frases que hacen referencia a esta categoría. Durante al análisis de contenido, a pesar de haber emergido cuatro subcategorías, en este caso se han hallado evidencias sobre tres.

4.1.1 Alumnado

La mayoría de las evidencias versan sobre los logros del alumnado ($n=6$). Tres de las evidencias mencionan la “participación” como objetivo del ApS. En dos ocasiones se hace referencia a la “participación comunitaria”, relacionándola con el desarrollo de las competencias para la ciudadanía (Álvarez, Martínez, González & Buenestado, 2017: 210; Gutiérrez & Moreno, 2018: 194). En otra, sin embargo, se reivindica la “participación activa del alumnado”, entendida ésta como la aplicación en contextos reales de competencias adquiridas (Chiva, Pallarés & Gil, 2018: 183). En dos artículos se hace referencia, no tanto al nombre de la categoría, sino a la definición o al significado de ésta, ya que se formula que el ApS “implica al alumnado en la vida cotidiana de las comunidades” promoviendo que se “comprometa” (Álvarez, Martínez, González & Buenestado, 2017: 201-202; Rodrigo & Rodrigo, 2018: 143-144). Para finalizar, en uno de los artículos en el que se relata una experiencia ApS, los autores afirman que se “redujo el absentismo” de forma significativa, un 20% en comparación con los cursos anteriores (Puerto, Cabedo, Díaz & Guraya, 2018: 8).

4.1.2 Beneficiarios

En uno de los artículos se hace referencia al alumnado ejecutor del servicio que son jóvenes universitarios, y al alumnado beneficiario que también son jóvenes universitarios pero con diversidad funcional. Por tanto, se expone que desde “un enfoque inclusivo”, se provoca “la participación e interacción entre jóvenes universitarios de condiciones, posibilidades y necesidades diversas” (Santos, Martínez & Cañadas, 2018: 55).

4.1.3 Socios comunitarios

Por último, también se han encontrado frases sobre los y las socias comunitarias. Si bien es cierto que, las dos evidencias halladas referentes a la participación se han ubicado en el mismo artículo, éstas aparecen en dos apartados diferentes del artículo. Por un lado, se asegura que el ApS favorece “la participación de los diferentes agentes sociales de la comunidad” y se subraya la oportunidad que brinda este hecho para poder construir “soluciones conjuntas para las necesidades identificadas” (Álvarez, Martínez, González & Buenestado, 2017: 202). Por otro lado, también se plantea la idoneidad de “incrementar la relación con las agencias comunitarias”, asumiendo que esto traería consigo “la participación de los agentes externos en las actuaciones formativas” (Álvarez, Martínez, González & Buenestado, 2017: 211).

4.2 Comunicación

La comunicación es la categoría que menor presencia tiene en los artículos analizados. En total se han encontrado siete frases. De las cuatro subcategorías, únicamente se han encontrado evidencias vinculadas a dos de ellas.

4.2.1 Alumnado

Al igual que ocurría en la categoría anterior, en esta también, la mayoría de las evidencias halladas hacen referencia a los logros del alumnado ($n=5$), afirmando que el ApS “potencia”, “mejora”, “incrementa”, o “representa un escenario inmejorable para el desarrollo” de las “habilidades de comunicación” o “comunicativas” (Chiva, Pallarés & Gil, 2018: 183, 185 y 192). Todas estas afirmaciones, excepto una, aparecen avaladas por diferentes referencias bibliográficas. En otro de los artículos analizados en el que se relata una experiencia de ApS en el ámbito de ingeniería, los autores afirman que durante la experiencia llevada a cabo, el alumnado muestra una actitud más “abierta al debate” (Puerto, Cabedo, Díaz & Guraya, 2018: 8).

4.2.2 Beneficiarios

Para terminar, en un artículo se hace referencia a los y las beneficiarias en dos ocasiones. Parece que en las experiencias en las que los y las destinatarias son personas mayores, se generan condiciones que facilitan el “comunicarse”, el “discutir” y el “expresar” o “defender opiniones” (Ruiz & Casimiro, 2018: 124).

4.3 Colaboración

La colaboración es la categoría que mayor presencia tiene en los artículos analizados. En total se han encontrado once frases. Se podría considerar que es la categoría más completa, ya que aparecen evidencias sobre las cuatro subcategorías.

4.3.1 Alumnado

Guardando la coherencia con los resultados anteriores, en esta categoría también, la mayoría de las evidencias halladas hacen referencia también a los logros del alumnado ($n=6$). Las evidencias muestran que, algunos autores asumen que el ApS tiene un “impacto” “cooperativo” (Álvarez, Martínez, González & Buenestado, 2017: 199). Sin embargo, otros autores describen de forma más específica en qué se materializa este impacto. Por ejemplo, en varios artículos ($n=3$), se subraya la “aportación” que hace el ApS en lo que se refiere al desarrollo de la “habilidad para trabajar en equipo” (Gutiérrez & Moreno, 2018: 193). En dos de ellos, se aclara la finalidad de esta competencia, explicando que el trabajo en equipo es fundamental para “diseñar e intervenir en programas reales” y “resolver problemas sociales” (Santos, Martínez & Cañadas, 2018: 54; Puerto, Cabedo, Díaz & Guraya, 2018: 7).

4.3.2 Beneficiarios

En dos ocasiones, aparecen referencias a los y las beneficiarias. Las dos evidencias halladas se ubican en el mismo artículo. Se recoge que el ApS es útil para propiciar el “apoyo a la comunidad o cooperación” (Ruiz & Casimiro, 2018: 121) y para propiciar que los y las beneficiarias establezcan “relaciones sociales más intensas” (Ruiz & Casimiro, 2018: 124).

4.3.3 Socios comunitarios

La comunidad sólo ha quedado recogida en un artículo (n=3). En él se explica que “la fuerza de esta herramienta” radica en “el interés por colaborar con otras organizaciones” con el fin de mejorar la realidad (Rodrigo & Rodrigo, 2018: 153). Este interés implica que, “la institución docente se reconoce «parte de» el conjunto de la comunidad, ni aislada ni supeditada a las demandas del «afuera»” (Rodrigo & Rodrigo, 2018: 154), y que “la comunidad ya no es vista ni como destinataria pasiva ni como cliente, sino como un espacio donde se aprende, se investiga, se construyen alianzas institucionales” (Rodrigo & Rodrigo, 2018: 154).

4.3.4 Profesorado

La subcategoría relacionada con el profesorado sólo ha emergido dentro de esta categoría (n=2). A este respecto, algunos autores bajo la idea de que el ApS favorece la “capacitación de redes”, exponen que este enfoque metodológico ayuda en la “consolidación del trabajo cooperativo de los profesionales” (Álvarez, Martínez, González & Buenestado, 2017: 210). Otros en cambio, van un poco más allá y visualizan el ApS como una oportunidad para repensar la educación superior orientándola hacia un curriculum cuyo objetivo es el desarrollo de la responsabilidad social. Para poder realizar este camino apelan al “trabajo institucional conjunto” (Gutiérrez & Moreno, 2018: 199).

Tabla 2

Ejemplos de evidencias categorizadas

Categoría	Subcategoría	Ejemplos
Participación	Alumnado	“No son prácticas de voluntariado aisladas del conjunto de conocimientos y competencias que procuran asumir los contenidos de las disciplinas educativas sino, más bien, propuestas docentes con el objetivo de que el alumnado se implique y se comprometa en mayor grado con la comunidad y en el ejercicio de responsabilidad ética que, ya desde las distintas etapas educativas, deben sentir y ejercer.” (Rodrigo & Rodrigo, 2018: 143-144)
	Beneficiarios	“Tratamos de dar respuesta a un enfoque inclusivo, provocando la participación e interacción entre jóvenes universitarios de condiciones, posibilidades y necesidades diversas , a través de la práctica educativa en el medio natural.” (Santos, Martínez & Cañadas, 2018: 55)
	Socios comunitarios	“De estos dos últimos criterios se derivaría la necesidad de incrementar la relación con las agencias comunitarias , acercando estas a la universidad y aproximando a los formadores y, sobre todo, al profesorado en formación a los ámbitos de servicio comunitario, lo que exigiría la participación de los agentes externos en las actuaciones formativas , así como la

		inclusión de un servicio en todas ellas.” (Álvarez, Martínez, González & Buenestado, 2017: 211)
Comunicación	Alumnado	“ Mejora de habilidades de comunicación y comprensión de los pensamientos y creencias de los demás. ” (Chiva, Pallarés & Gil, 2018: 183)
	Beneficiarios	“Los ambientes de aprendizaje pueden ser aplicados para generar habilidades de trabajo en grupo, colaboraciones, expresar opiniones basadas en principios personales y comunicarse de manera fluida con sus iguales; y con ello, un empoderamiento de la persona mayor en el plano social.” (Ruiz & Casimiro, 2018: 124)
Colaboración	Alumnado	“Las experiencias APS, también llamadas Service Learning (SL), buscan responder a las demandas de la sociedad, en ellas los estudiantes trabajan en equipo para resolver problemas sociales , desarrollando valores como el compromiso e implicación social.” (Puerto, Cabedo, Díaz & Guraya, 2018: 7)
	Beneficiarios	“Además, el ApS es un método al que varios autores definen como útil al introducir ejercicio físico como contenido fundamental para propiciar valores como la solidaridad, ayuda, apoyo a la comunidad o cooperación ” (Ruiz & Casimiro, 2018: 121)
	Socios comunitarios	“La fuerza de esta herramienta educativa se basa en una educación experimental y el interés por colaborar con otras organizaciones , mejorando la realidad, considerando a ambas instituciones como protagonistas y no a una como receptora de actos de voluntariado o de solidaridad.” (Rodrigo & Rodrigo, 2018: 153)
	Profesorado	“Ese cuestionamiento podría comenzar por un trabajo institucional conjunto que avance hacia la flexibilización de las asignaturas y hacia propuestas de trabajo interdisciplinares que traten de conectar los contenidos de las diferentes asignaturas de los planes de estudio.” (Gutiérrez & Moreno, 2018: 199)

5 CONCLUSIONES

El presente estudio parte de la preocupación por asegurar que el civismo inherente al ApS, no desaparezca cuando pasa de ser herramienta pedagógica a ser objeto de estudio. Por ello, se considera importante identificar qué métodos son afines a la filosofía de dicho enfoque pedagógico innovador.

Nuestro objeto de estudio ha sido el método Delphi que se sustenta sobre tres principios básicos: la *participación*, la *comunicación* -controlada-, y la inteligencia colectiva que acontece a través de la *colaboración* (López, 2018).

Los resultados derivados del análisis sobre la presencia de estos tres principios o categorías en los artículos más actuales cuya temática es el ApS universitario, hacen pensar que el método Delphi es coherente con la esencia de dicho enfoque pedagógico innovador. Se puede asegurar que los 3 principios aparecen en los discursos elaborados por expertos de diferentes áreas y universidades. Sin embargo, la importancia que se les otorga varía. Predomina la categoría relacionada con la *colaboración*, le sigue la categoría referente a la *participación*, y la de menor relevancia es la *comunicación*. Si nos centramos en los resultados de las subcategorías ocurre lo mismo, ya que no tienen la misma presencia. La mayoría de las evidencias giran en torno al *alumnado*. Le siguen los inputs en los que *los y las beneficiarias*, o *los y las socias comunitarias* son las protagonistas. Y por último, se hallan las relativas al *profesorado*, cuya presencia se limita a la categoría denominada *colaboración*.

Estos datos ponen de manifiesto que quizá haya aspectos a reforzar en el ApS universitario. La presencia tan reiterada del alumnado debería llevarnos a reflexionar sobre los posibles riesgos que esto pueda conllevar. Como señala Aranguren (2018), algunas experiencias de ApS están poniendo a la comunidad al servicio del aprendizaje y no el aprendizaje al servicio de la comunidad.

En cuanto a las limitaciones, se considera que se podría enriquecer este estudio si se ampliara el intervalo de la búsqueda y se deslocalizar la muestra incluyendo trabajos internacionales. Estas decisiones posibilitarían incluir un nuevo criterio de selección para la muestra, como por ejemplo la relevancia científica de los artículos. Por último, con el objetivo de incrementar la fiabilidad de los resultados, sería conveniente realizar la categorización por pares, calculando luego el coeficiente Kappa de Cohen.

6 REFERENCIAS

- Álvarez, J. L., Martínez, M. J., González, H., & Buenestado, M. (2017). El aprendizaje-servicio en la formación del profesorado de las universidades españolas. *Revista Española de Pedagogía*, 75(267), 199-217.
- Aramburuzabala, P., Cerrillo, R., & Tello, I. (2015). Aprendizaje-servicio: una propuesta metodológica para la introducción de la sostenibilidad curricular en la Universidad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19, 78-95.
- Aranguren, J. (2018). Persona y pobreza. Reflexión sobre un posible problema ético de la metodología de aprendizaje servicio. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 5, 110-122.
- Asamblea General de Naciones Unidas (2015). Resolución aprobada 70/1. *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*.
- Billig, S. H. (2002). Support for K–12 service learning practice: A brief review of the research. *Educational Horizons*, 80, 184–189.
- Cabero, J. (2014). Formación del profesorado universitario en TIC. Aplicación del método Delphi para la selección de los contenidos formativos. *Educación XXI*, 17(1), 111-131.

- Chiva, O, Pallarés, M., & Gil, J. (2018). Aprendizaje-servicio y mejora de la Personalidad Eficaz en futuros docentes de Educación Física. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 181-197.
- Corbin, J., & Strauss, A. L. (2015). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. London: Sage.
- Dalkey, N., & Helmer, O. (1963). An experimental application of the Delphi method to the use of experts. *Management Science*, 9(3), 458-467.
- Gutiérrez, M., & Moreno, P. (2018). El Aprendizaje Servicio como metodología para la formación integral de los estudiantes universitarios. *EDETANIA*, 53, 185-202
- Kaplan, A., Skogstad, A. L., & Girshick, M. A. (1950). The prediction of social and technological events. *Public Opinion Quarterly*, 14(1), 93-110.
- Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis. An Introduction to Its Methodology*. Beverly Hills, CA: Sage.
- López, E. (2018). El método Delphi en la investigación actual en educación: una revisión teórica y metodológica. *Educación XXI*, 21(1), 17-40.
- Maynes, N., Hatt, B., & Wideman, R. (2013). Service Learning as a Practicum Experience in a Pre-Service Education Program. *Canadian Journal of Higher Education*, 43, 80-99.
- McIlrath, L. (Coord.), Aramburuzabala, P., Opazo, H., Tuytschaeffer, G., Stark, W., Mikelic, N., Meijjs, L. C. P. M., Mažeikiene, N., Zani, B., Vargas-Moniz, M., Millican, J., Northmore, S., Altenburger, R., De Bruyn, K., Hopia, A., Pessi, A. B., Grönlund, H. & Maas, S. (2016). Europe Engage Survey of Civic Engagement & Service-Learning Activities within the Partner Universities. Recuperado de <https://europeengagedotorg.files.wordpress.com/2016/04/report-euen-mcilrath-et-al3.pdf>
- Mendía, R. (2012). El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y a la participación. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 71-82.
- Ochoa, A., Pérez, L. M., & Salinas, J. J. (2018). El aprendizaje-servicio (APS) como práctica expansiva y transformadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 15-34.
- Puerto, I., Cabedo, L., Díaz, E., & Guraya, T. (2018). Aprendizaje servicio+aprendizaje basado en proyectos: un binomio de éxito para trabajar el compromiso social y la ciencia de materiales en estudios universitarios de ingeniería. *Material-ES, Revista de la Sociedad Española de materiales*, 2(1), 6-10.
- Puig, J. M., & Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del Aprendizaje y Servicio. *Cuadernos de pedagogía*, 357, 60-63.
- Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, *por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario*. BOE 318/2010, del 30 de diciembre de 2010.
- Reguant, M., & Torrado, M. (2016). El método Delphi. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9(1), 87-102.
- Rodrigo, L., & Rodrigo, I. (2018). Publicidad Social y Aprendizaje Servicio. Una experiencia compartida. *Aula de Encuentro*, 20(1), 141-182.

- Rowe, G., & Wright, G. (1999). The Delphi technique as a forecasting tool: Issues and analysis. *International Journal of Forecasting*, 15(4), 353-375.
- Ruiz, P. J., & Casimiro, A. J. (2018). Empoderamiento de la persona mayor mediante el ejercicio físico y la metodología Aprendizaje-Servicio (ApS). *Revista INFAD de Psicología*, 4(1), 121-126.
- Saltmarsh, J. (2005). The Civic Promise of Service Learning. *Liberal Education*, 91(2), 50-55.
- Santos, M. A., Sotelino, A., & Lorenzo, M. M. (2015). *Aprendizaje-Servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Barcelona: Octaedro.
- Santos, M. L., Martínez, L. F., & Cañadas, L. (2018). Actividades Físicas en el Medio Natural, Aprendizaje-Servicio y discapacidad intelectual. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 11(22), 52-60.
- Sigmon, R. L. (1979). Service-Learning: Three Principles. *Synergist (National Center for Service-Learning)*, 8(1), 9-11.
- Strauss, A., & Corbin, J. M. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tapia, M. N. (2010). La propuesta pedagógica del “aprendizaje-servicio”: Una perspectiva Latinoamericana. *Revista científica TzhoeCoen. Chiclayo*, 5, 23-44.
- Traver, J. A., Sales, A., & Moliner, O. (2018). El aprendizaje-servicio desde una orientación sociocomunitaria. En, O. Chiva, & M. Pallarés, *Aprendizaje-Servicio: Pasaporte para un futuro mejor* (19-34). Sevilla: Ediciones Egregius
- Varela, M., Díaz, L., & García, R. (2012). Descripción y usos del método delphi en investigaciones en el área de la salud. *Investigación en Educación Médica*, 1(2), 90-95.
- Zhang, G., Zeller, N., Griffith, R., Metcalf, D., Williams, J., Shea, C., & Misulis, K. (2011). Using the Context, Input, Process, and Product Evaluation Model (CIPP) as a Comprehensive Framework to Guide the Planning, Implementation, and Assessment of Service-learning Programs. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 15(4), 57-83.